تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي والتخصص في المرحلة الجامعية (كليات إنسانية أو علمية)

• د. أحمد عبدالحليم عربيات
جامعة مؤتة كلية العلوم التربوية
قسم الإرشاد والتربية الخاصة ٢٠٠٤م

استهدفت هذه الدراسة التعرف إلى العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي. وقد تألفت عينة الدراسة من (٣٣١) طالبا وطالبة اختيروا بطريقة قصدية من بين طلبة جامعة مؤتة، لقياس مستوى تقدير الذات فقد استخدم الباحث أداة القياس التي طورها لهذا الغرض وبعد جمع البيانات تم تحليلها باستخدام اختبار (t-test) لمعرفة الفروق بين المتوسطات. وحساب معامل الارتباط بين تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي.

وقد أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين طلبة الكليات الإنسانية وطلبة الكليات العلمية في مستوى تقدير الذات، بالمقابل توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلبة العاديين والطلبة المنذرين في مستوى تقدير الذات ولصالح الطلبة العاديين. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك عامل ارتباط عالي بين تقدير الذات الموجب والتحصيل الأكاديمي المرتفع .

Self-esteem and their impact on academic achievement among Mu'tah University students

This study aimed to investigate the relationship between self-esteem and academic achievement in Mu'tah University sample of 331 students whom selected purposive. To achieve the objective of this study, students completed measures of self-esteem. The data were analyzed using (t-test) and means and standard deviations and co relational analysis.

The results revealed that no significant differences between humanities and science students regarding self-esteem, whereas, results showed significant differences between among the tow groups (warned student and ordinary students) in favor of the ordinary. Corelational analysis indicated significant relationship between high self-esteem and high achievement.

لقد ظهرت مصطلحات متعددة في الأدب استخدمت لتدل على مفهوم الذات ومن هذه المصطلحات صور الذات Image & Self picture. ولأن صور الذات تمثل أحد عنصري مفهوم الذات، فإن العنصر الآخر هو عبارة عن القيمة التي يعزوها الفرد إلى أوصاف معينة، ويستخدم معظم الباحثين تقدير الذات للإشارة إلى هذا العنصر الذي يمثل التقييم الذاتي. ويشير كوبر سميث Cooper Smith إلى تقدير الذات على أنه التقييم الذي يعمله الفرد عن نفسه. فهو يعبر عن مشاعر الرفض والاستحسان لدى الفرد، كما يدل تقدير الذات على المدى الذي يعتقد فيه الفرد عن نفسه بأنه ناجح ويستحق الاحترام والتقدير. وباختصار فإن تقدير الذات هو عبارة عن الحكم الشخصي الذي يعبر عن اتجاهات الفرد. وعرف روزنبرغ Rosenberg تقدير الذات على أنه اتجاهات إيجابية أو سلبية نحو شيء معين يسمى الذات. ويتضمن تقدير الذات ببساطة أن يشعر الفرد بأنه شخص يستحق التقدير والاحترام لذاته ويستحق الإدانة لها. ويشير تقدير الذات الإيجابي على المدى الذي يشعر فيه الفرد بإيجابية عن ذاته، أما تقدير الذات المتدني فيتضمن رفض الذات والتقييم السلبي للذات وانحطاط الذات (Burns, 1979) .

لقد دلت البحوث والدراسات على أن مفهوم الذات الضعيف والسالب يمكن أن يكون له تأثير عكسي على التحصيل الأكاديمي للطلبة، وقد أصبح علماء النفس والمعلمين على علم وافر بحقيقة أن مفهوم الشخص عن ذاته ذو اتصال وثيق بالكيفية التي يسلك بها ويتعلم، فقد كشفت الأدلة أن الأداء المنخفض في الموضوعات الدراسية فضلا عن الدافعية المشوشة والرسوب والفشل قد ترجع في جزء منها إلى الادراكات السلبية للذات. ولما كان مفهوم الذات متعلم ومكتسب فهو يرتبط ارتباطا وثيقا بنظرية التعلم، وأن التعلم يؤثر في تطور مفهوم الذات حيث ينمو مفهوم الذات ويتعدل من خلال التعلم (أبوزيد، إبراهيم، ١٩٨٧) .

ويعرف جورج ميد G. Mead مفهوم الذات Self Concept على أنها النظام الديناميكي للمفاهيم والقيم والأهداف والمثل التي تقر الطريقة التي يسلك بها الفرد (جلال ، سعد، ١٩٥٩).

ويعرفها مورفي Murphy بأنها هي الفرد كما هو معروف للفرد (أبو زيد، إبراهيم أحمد، ١٩٨٧) .

ويقول وليم جيمس William James عن الذات أنها مجموع ما يمتلكه الإنسان أو ما يستطيع أن يقول أنه له سماته، قدراته ممتلكاته المادية، أسرته، أصدقاؤه. ويصنف مكونات الذات إلى الذات الروحية والجسمية والاجتماعية (سيد، محمد غنيم، ١٩٧٤) .

وقد افرد جورج ميد G. Mead لنظريات الذات جزء كبير من كتاباته، وأوضح بالتفصيل الطبيعة الاجتماعية للذات، فقد أكد أن الذات هي أساس بناء اجتماعي. بنيت من خلال الخبرة الاجتماعية، ومن المستحيل أن نتخيل ذاتا خارج الخبرة الاجتماعية (Mead, G., 1943)، كما

أسهم ليكي Lecky بنظريته عن تماسك الذات كقوة دفع أساسية في السلوك الإنسانية، وناقش مورفي Murphy مصادر الارتقاء بالذات وارتباطها بالبيئة الاجتماعية، كما بحث البورت Allprot في مراحل نحو الذات من الطفولة إلى الرشد (Purkey 1970) .

وتوسع البحث في الذات بعد ذلك في ميادين علم النفس العام وعلم النفس التعلم، بفضل كتابات أنصار علم الظاهريات. وكان أكثرهم انتاجا ريمي Ramiy فقد أدخل مصطلح مفهوم الذات وبحث في أثر مفهوم الذات في الإرشاد وتنظيم الشخصية، ثم سنيج وكومبس Snygg & Compas اللذين ذهبا في كتابهما السلوك الفردي عام ١٩٤٩ وعام ١٩٥٩ إلى أن الباعث الأساسي للسلوك هو حفظ وتأكيد الذات .

أما الذات عند كارل روجرز Carell Rogers فهي المحور الرئيس للشخصية، ولها أهمية قصوى في سلوك الفرد وتكيفه، وقد اعتبرها نتاجا اجتماعيا ينمو مع نسيج العلاقات الاجتماعية بين الأشخاص، كما آمن بأهمية النظرة الإيجابية من الآخرين أو من الفرد لذاته (Purkey, 1970) .

وقد استخدم العلماء خلال كتاباتهم مفهوم الذات ليعبر عن مفهوم افتراضي شامل يتضمن جميع الأفكار والمشاعر عند الفرد التي تعبر عن خصائص جسمية وعقلية وشخصية وتشمل معتقداته وقيمه وخبراته وطموحاته (Jersild, A.T. 1963)، وكما يرى لابين وجرين (Lapean & Green) بأن مفهوم الذات هو التقدير الكلي الذي يقرره الشخص عن مظهره وقدراته واتجاهاته ومشاعره، ويعمل كقوة موجهة للسلوك (بهلول، ١٩٨١) وبمعنى آخر هو مجموعة الأفكار والمشاعر والمعتقدات التي يكونها الفرد عن نفسه أو الكيفية التي يدرك بها الفرد نفسه.

وتتشكل هذه الادراكات من خلال تفاعل الفرد بالبيئة الاجتماعية، ومن العلاقة الدينامية بين الفرد والعالم الخارجي، ومن تقويم الآخرين له وما يعتقدونه عنه، ومن خلال خبرات النجاح والفشل والتوقعات التي يعيشها الفرد، ولعل تقويم الوالدين وأفراد الأسرة والمدرسين للفرد من أهم العوامل التي تسهم في تكوين هذا المفهوم لديه، فهم المرآة التي يرى فيها الفرد نفسه، فما يستطيع في نظرهم، يصبح ما يستطيعه في نظر نفسه. ويشبه كولي Cooly ادراكاتنا عن كيفية رؤية الآخرين لنا بالذات المنعكسة، أي مفهوم الذات كما ينعكس من فكرة الآخرين المحيطين بنا، فقد ثبت بالدراسات أن هناك ارتباطا له دلالة إحصائية بين فكرة الفرد عن نفسه وعن قدراته وبين توقعات الآباء والمدرسين كما يدركها الطفل. ففي دراسة على طلبة الجامعة أجراها (Wyer) حول التفاوت الوالدي في تقبل الأبناء وعلاقته بالفاعلية الأكاديمية توصلت الدراسة إلى أن التفاوت الوالدي ويعنى الاختلاف بين الوالدين في تقبل وتقويم الأبناء يؤدي إلى مشكلات

أكاديمية إذ أن متوسط التفاوت الوالدي للطلبة ذوي الفاعلية الأكاديمية المنخفضة أعلى من متوسط التفاوت الوالدي للطلبة ذوي الفاعلية العالية (الشماع، ١٩٧٧) .

أما عن العوامل التي تلعب دورا أساسيا في تكوين الذات فقد ذكرت دراسات كل من هيرلوك وجوردون (Herlook & Jordon) عدة مصادر يتكون منها مفهوم الذات وهي:-

١. **التأثيرات الأسرية:**

ونعني بها أثر إدراك الطفل لاتجاهات الوالدين نحوه، فالفرد الذي يراه والده على أنه محبوب متقبل وذكي يرى نفسه كذلك، كما تلعب الأجواء الاجتماعية والأسرية السائدة دورا هاما في تشكيل مفهوم الذات لدى الفرد.

٢. **التأثيرات الجسمية:**

ويقصد بذلك أثر صورة الجسم على بناء مفاهيم معينة عن الذات، فالعيوب الجسمية أو العاهات على سبيل المثال تنمي مشاعر النقص أحيانا وتحول دون إمكانية القيام ببعض الأعمال.

٣. **الخبرات المدرسية:**

ويتضح ذلك من خلال تقويم المدرسين له، فإذا اعتقد المدرسون أن هذا الطالب بليد أو سيء الخلق فإن هذا سيولد انطباعا سيئا عند الطالب ينمي مفاهيم سلبية عنده، كما أن خبرات النجاح والفشل الدراسي تنمي مفاهيم معينة عن الذات، ذلك أن الطلبة الذين يتعرضون لخبرات الفشل المتكرر يكونون مفاهيم سلبية عن ذواتهم وقدراتهم، أما الذين يحققون نجاحات متكررة، وتحصيلهم يكون مرتفعا فإن هذا يشعرهم بالثقة في النفس والكفاءة، ومن ثم يميلون إلى تطوير اتجاهات إيجابية نحو ذواتهم.

٤. **الاتصالات بالرفاق:**

أن نظرة الأقران للفرد وتقديرهم له يحدد إلى حد ما فكرته عن نفسه، فهذه التقويمات العاكسة إن كانت مقبولة فإنها تؤدي إلى استحسان الفرد لنفسه، وأن كانت غير مقبولة فإنه ينتقص من نفسه، وينمي مفهوما سلبيا عن ذاته.

وقد أضافت هيرلوك عدة عوامل أخرى لها أثر في مفهوم الذات عند المراهق كالذكاء ومستوى الطموح والمركز الاجتماعي والاقتصادي للفرد.

ويلعب مفهوم الذات أو فكرة الفرد عن نفسه دورا كبيرا في توجيه السلوك وتحديده فالأشخاص الذي ينظرون إلى أنفسهم كأشخاص غير مرغوب فيهم يميلون إلى القيام بسلوك يتناسب مع هذه النظرة، والأشخاص الذين لديهم مفاهيم إيجابية عن الذات يتمكنون من التوافق الاجتماعي، في حين ترتبط المفاهيم السلبية عن الذات بسوء التوافق (Hurlock, 1967) والطالب الذي لديه فكرة عن نفسه أنه ذكي مواظب مجتهد، يميل إلى التصرف وفق هذه النظرة،

ويحرص على تحقيقها، والطالب العدواني المهمل يميل إلى التصرف تبعا لهذه الفكرة، فمفهوم الـذات علـى هذا النحو يعمل كما يرى وايت (White) كقوة الدافعية (McDaniel, 1973) وعليه فإن الكيفية التي يدرك بها الفرد ذاته تؤثر في الطريقة التي يسلك بها، وأن سلوكه يؤثر في الكيفية التي يدرك فيها ذاته، فالعلاقة تبادلية تفاعلية.

وتعـتمد أحكام تقدير الذات على القيم أو المؤشرات القيمية مثل الاتجاهات والاعتقادات أو الميـول، وبشـكل عام فإننا ننظر إلى مفهوم الذات وتقدير الذات على أنهما بعدان متميزان في مجـال أوسع من ادراكات الذات، فمفهوم الذات يعتبر وصفي في حين يعد تقدير الذات تقييمي. لـذا تعتبـر أحكـام تقدير الذات شخصية وتقوم على القيم والمؤشرات القيمية (Bean, and Lipka, 1984).

ويـرادف مفهـوم الذات الإيجابي التقييم الإيجابي، الاحترام الذاتي، التقدير الذاتي، القبول الذاتي. أما مفهوم الذات السلبي فيرادف تقييم الذات السلبي، العجز النفسي، الضعف في مشاعر التقديـر والقبول الذاتي. فالأشخاص ذوو التقدير الذاتي المرتفع يقبلون أنفسهم بشكل عام. أما الأشخاص الذين يمتلكون قيما ذاتية سلبية عن أنفسهم فإنهم يمتلكون تقديرا ذاتيا متدنيا وكذلك احتراما وقبولا ذاتيا متدنيا (Burns, 1979).

مشكلة البحث وأهميته:

أشـار العديد من أصحاب النظريات النفسية والتربوية على مدارسهم، أن محددات التفوق الدراسـي مـتعددة ومتداخلة ومتفاعلة، أن ظاهرة التفوق الدراسي هي نتاج تفاعل العديد من العوامل المتشابكة، وأن بعض التفسيرات الجزئية الظاهرة لظاهرة النجاح والتفوق والتي تقوم علـى الأحادية والسلبية المطلقة مرفوضة، ومن هذه التفسيرات الاعتقاد الشائع بأن التحصيل محكوم باستعدادات عقلية ثابتة، فلو سلمنا بذلك لكان مواصلة التعليم حكرا على نسبة قليلة من المتميزين والموهوبين.

أكدت نظرية الذات على أهمية هذا المفهوم بعملية التعليم فقد أشار كل من كومبس وسينج (Compass & Syngg) علـى أهمية إبراز الصورة التي يرى فيها الأفراد أنفسهم وعالمهم المحـيط بهـم على عملية التعلم، ذلك أن فكرة الفرد عن نفسه من حيث قدراته وإمكاناته وما يستطيع أن يتعلمه، يشكل عاملا إيجابيا أو سلبيا في تحصيله الدراسي، فالطالب الذي يكون عن نفسـه فكـرة أنـه ذكي وأن الآخرين ينظرون له كذلك فإنه يسلك ويتصرف على هذا الأساس ليحافظ على هذا المفهوم. والطالب الذي يعتقد أن قدراته محدودة فإنه لا يحاول أن يتعلم وكأن هذا الإعتقاد يعفيه من مجرد المحاولة.

وأجـريت العديـد من الدراسات هدفت إلى معرفة العوامل التي تؤثر في نمو مفهوم تقدير الـذات ومن هذه الدراسات دراسة دايسون (Dyson, 1962) هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العوامل والظروف التي تؤثر في النجاح والفشل في تقويم الفرد لنفسه وتكون مفهوم الذات. وتوصـلت الدراسـة إلى نتيجة مفادها أن الطلاب المتأخرين تحصيليا والذين فشلوا في تحقيق طموحاتهم يعانون من تقدير ذات متدني (Purkey, 1970).

وقـد أجـري العديـد مـن الدراسـات في هذا المجال منها دراسة(Passow, 1963) و (Goldberg, 1963) و (Sears & Sherman) وقـد توصـلت هذه الدراسات إلى نتيجة مفادهـا إذا عجزت المؤسسة التعليمية عن تنمية الشعور بالاقتداء أو الكفاءة عند الطلبة فإنهم سوف يرون أنفسهم فاشلين وساخطين على من حولهم وقد يحاولوا الحصول على تقدير الذات بأساليب مضادة للمجتمع (McDaniel, 1973).

كما أجرى جبي وجبي (Gibby & Gibby, 1967) لمعرفة أثر الضعف الذي يسببه الفشل الدراسـي علـى تقـويم الفـرد لنفسه، فقد توصلت الدراسة إلى أن الميل لاكتساب تقدير ذات مـنخفض بعـد الفشل أمر مقبول تماما. وأن النجاح أو الفشل في الدراسة يؤثران في الطريقة التي ينظر بها الطلبة إلى أنفسهم فالطلبة ذوي التحصيل المرتفع من المحتمل أن يطوروا مشاعر إيجابية عن ذواتهم وقدراتهم. والعكس صحيح بالنسبة لذوي التحصيل المنخفض (Gibby & Gibby, 1967).

كما أجريت الباحثة جيرالد ادمز (Jrarald Adams, 2003) دراسة هدفت إلى معرفة أثر المؤسسـة التعليمية والأسرة على تقدير الذات وأشارت نتائج الدراسـة إلى أن الطلبة ذوي الأسـر المفككـة كان تقدير الذات لديهم متدن، والطلبة ذوي الأسر المترابطة كان تقدير الذات لـديهم عال، كما توصلت الدراسة إلى أن الطلبة ذوي الأسر المفككة يتلقون ضغط عال من قبل آبـائهم. وأن الطلـبة ذوي الأسر المترابطة يتلقون ضغط منخفض من قبل آبائهم. وأن الطلبة ذوي الأسـر المتـرابطة يتلقون ضغط منخفض من قبل آبائهم. وتوصلت الدراسة أيضا إلى أن الطلـبة ذوي تقدير الذات المتدن لم يؤثر على التحصيل الأكاديمي لديهم (Jearald Adams, 2003).

وقـد أجريت العديد من الدراسات هدفت إلى معرفة العلاقة ما بين تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي ومن هذه الدراسات:

دراسة بروك أوفر (Brook Over, 1964) وزملاؤه هدفت إلى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات عند الطلبة وتحصيلهم الأكاديمي بعد ضبط عامل الذكاء. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن التغيـرات في مفهوم الذات عن القدرة الأكاديمية ترتبط بتغيرات موازية في التحصيل. وأن

مفهـوم الـذات عن القدرة الأكاديمية يعد عامل تنبؤ للنجاح في المدرسة. وأنه يندر أن يحصل الطالب ذوي المفهوم السلبي عن الذات فوق مستوى المتوسط تحصيليا، في حين أن نسبة قليلة مـن أولـئك الـذين لديهم مفاهيم عالية لقدراتهم لا يحصلون على مستويات تحصيلية عالية. وأشـارت نـتائج الدراسـة أيضـا إلى أن عامل ثقة الإنسان في قدراته يعد ضروري للنجاح الأكاديمي . ولكنه ليس العامل الوحيد (Brook Over, 1964).

وفـي دراسة بروس رايان (Bross Ryan, 2002) هدفت إلى معرفة العلاقة بين احترام الذات والإنجاز الأكاديمي مع الأخذ بعين الاعتبار متغير العلاقات العائلية، وتوصلت الدراسة إلى أن احترام الذات بشكل مستقل لا يؤثر على الإنجاز الأكاديمي، وأن العلاقات المباشرة بين احترام الـذات والإنجـاز الأكاديمي قد ضعفت في حال غياب المتغيرات الأخرى. وقد توصلت الدراسة أيضا إلى أن أقوى عوامل التنبؤ بالنجاح الأكاديمي والإنجاز العالي هي القدرات العقلية (الفاعلية الفكرية) والجهد الأكاديمي المبذول.

وفي دراسة لمارث وآخرون (Marth & etal, 2003) هدفت إلى معرفة أثر العلاقة بين تقديـر الذات والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الطلبة المشـتركين في الأنشطة اللامنهجية كان لديهم احترام ذات بدرجة أعلى من غير المشتركين في الأنشطة اللامنهجية. وأن الطلبة الذين لديهم تقدير ذات إيجابي كان أدائهم الأكاديمي أعلى من الطلبة الذين لديهم تقدير الذات السلبي (Marth & etal, 2003) .

وفي مقالة نشرت في مجلة (Sunday times, 2003) بعنوان هل تقدير الذات شرط مسبق للتحصيل الأكاديمي المرتفع.

أن الآباء والمدرسون يحرصون على زيادة تقدير الذات لدى الأطفال على أمل أنه سيحسن من أدائهم الأكاديمي، وجد الباحثون أن العلاقة بين تقدير الذات الإيجابية والنجاح في الأداء وزيادة الإنتاجية وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين بدرجة كبيرة (Sunday times, 2003).

كما وجدت الباحثة مارجيت بويد (Boyd, 2003) أن احترام الذات لدى الأطفال له تأثير خاص على النجاح في المدرسة (Boyd, 2003) .

نستنتج من الدراسات السابقة ما يلي:

- أن تقدير الذات مكتسب ومتعلم.
- أن تقدير الذات يؤثر بشكل واضح على أداء الفرد الأكاديمي.
- أن تقدير الذات يوجه سلوك الأفراد.

أن قبول الطلبة وتوزيعهم على الكليات الإنسانية والعلمية بعد نجاحهم في امتحان الثانوية العامة. نلاحظ أن معظم الطلبة الذين قبلوا في الكليات الإنسانية أن مقررات هذه الكليات لا

تحتاج إلى مواظبة وجهد أو مثابرة أو قدرات عالية وبصورة أخرى أنهم قد يحلمون "تقدير ذات" سلبي عن قدراتهم وامكاناتهم ودوافعهم وسلوكهم، وفي مقابل ذلك يختار بعض الطلبة الكليات الإنسانية لأن لديهم الميول اتجاهها.

وفي ظل هذه الأجواء التعليمية والمواقف المحيطة بالطلبة تنبثق مشكلة البحث لمعرفة هل تلعب مثل هذه الخبرات- وتجارب النجاح والفشل وتقويمات الذات والآخرين لطلاب الكليات الإنسانية والعلمية – دورا في بناء مفاهيم وتقديرات معينة عن الذات عند أفراد العينة .

تأتي هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الكليات العلمية والإنسانية في تقدير الذات؟
٢. هل يتعدل هذا التقدير سلبا أو إيجابا مع ارتفاع مستوى التحصيل الأكاديمي؟
٣. هل هناك علاقة بين تقدير الذات وبين أداء الطلبة الأكاديمي؟

وفي حال الإجابة عن الأسئلة السابقة ستكون أساسا تقوم عليه برامج "التوجيه والإرشاد" بحيث تهدف إلى رفع وتحسين مستوى الأداء الأكاديمي عن طريق تنمية اتجاهات إيجابية عن الذات. وعن طريق تعديل وضبط توقعات الأفراد المحيطين بالطلبة، وخاصة أولئك الذين يحتلون أهمية خاصة في حياة الطلبة كالمدرسين والآباء، والعمل على تحسين وتطوير أساليب التعامل مع الطلبة، حتى يتشكل لديهم تقدير ذات إيجابي.

فروض البحث:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الكليات الإنسانية وطلبة الكليات العلمية في تقدير الذات.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة العاديين. والطلبة المنذرين في تقدير الذات.
٣. لا توجد علاقة بين تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي .

تحديد المصطلحات:

تقدير الذات: يعرف كوبر سميث (Cooper Smith) التقييم الذي يعمله الفرد عن نفسه، فهو يعبر عن مشاعر الرفض والاستحسان لدى الفرد، كما يدل تقدير الذات على المدى الذي يعتقد فيه الفرد عن نفسه بأنه ناجح ويستحق الاحترام والتقدير ، ويعرفه أيضا روزنبرغ (Rosenberg) بأنه اتجاهات إيجابية أو سلبية نحو شيء معين يسمى الذات (Burns, R. B., 1979).

التعريف الإجرائي لتقدير الذات: هي الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس تقدير الذات.

الطلبة العاديين: هم أولئك الطلبة الذين يزيد معدلهم التراكمي عن (٦٠%) فما فوق.

الطلبة المنذرين: هو أولئك الطلبة الذين يقل معدلهم التراكمي عن (٦٠%).

أداة البحث:

لقد استخدم الباحث مقياس تقدير الذات في المجال الجامعي وهو من إعداد الباحث. وقد اعتمد الباحث في تصميم هذا الاختبار على الأدب التربوي السابق بالإضافة إلى الاستعانة ببعض مقاييس تقدير الذات.

قام الباحث بجمع عدد من العبارات الممثلة لتقدير الذات، حيث تم في البداية تحديد المواقف المختلفة التي تحيط بالطالب، فوضع عددا من العبارات التي تمثل الصفات التي تشتمل عليها المواقف المحددة ثم قدم الباحث سؤالا مفتوح لوصف الذات للطلبة في صيغة السؤال الآتي "أذكر بعض الصفات التي تحبها والتي لا تحبها في نفسك في المحيط الجامعي" وثم استخلاص بعض الصفات التي تصف الذات في المحيط الجامعي وثم تم الاستفادة من فقرات المقاييس السابقة الآتية:

١. مقياس تنسي لمفهوم الذات . Tennessee
٢. مقياس روزنبرغ لتقدير الذات. Rosenberg
٣. مقياس كوبر سميث لتقدير الذات. Cooper Smith

وقام الباحث بعد ذلك باستبعاد الفقرات التي لا تندرج تحت المواقف المحددة، والعبارات المتشابهة.

ثم عرضت العبارات النهائية على عشرة محكمين من أساتذة علم النفس بكلية العلوم التربوية في جامعتي مؤتة والأردنية وطلب منهم الحكم على جميع الفقرات من حيث ملاءمتها وشمولها وحذف الفقرات غير المناسبة وتعديل الفقرات التي بحاجة على تعديل. وقد تم اختيار (٢٤) فقرة التي جاء اتفاق ثمانية محكمين عليها، وبذلك يكون صدق المحتوى محكا لصدق الاختبار.

أما ثبات الاختبار فقد استخدم الباحث طريقة إعادة الاختبارR-test فقد طبق على عينة مؤلفة من (٦٠) طالبا وطالبة من طلبة جامعة مؤتة ثم أعيد الاختبار بعد أسبوعين فكان معامل الثبات (٠,٨١) وقد استبعدت هذه العينة من البحث.

تكون الاختبار بصورته النهائية من (٢٤) فقرة تمثل الصفات التي يمكن أن يصف بها الفرد نفسه.

يطلب من كل أفراد العينة أن يقدر مدى توفر الصفة عنده بوضع علامة تحت الإجابة التي تنطبق عليه ومقابل الفقرة، وقد تدرجت الإجابة حسب تدرج ليكرت إلى خمسة بدائل وهي: "نادرا، بدرجة بسيطة، بدرجة متوسطة، بدرجة عالية، بدرجة عالية جدا" وأعطيت درجات للإجابة عن كل فقرة من فقرات المقياس كما في الشكل رقم (١).

الشكل رقم (١)

الفقرة	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة بسيطة	نادرا
إيجابية	٥	٤	٣	٢	١
سلبية	١	٢	٣	٤	٥

ويعطى الطلبة درجة واحدة إذا أجاب بـ نادرا ، وخمسة درجات إذا أجاب بدرجة عالية جدا وفي حالة العبارة السالبة تعكس الدرجات.

لقد أجريت الدراسة على (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة جامعة مؤتة، وقد تم اختيارهم بطريقة قصدية وموزعين على الكليات الإنسانية والكليات العلمية، ولدى فحص إجابات الطلبة فقد تم استبعاد (٦٩) استمارة لاعتبارات متعددة منها إعطاء المفحوصين إجابتين على الفقرة الواحدة أو ترك بعض بنود الاختبار دون إجابة، فأصبحت العينة بعد ذلك مكونة من (٣٣١) طالبا وطالبة موزعين على النحو الآتي وكما في الجدول رقم(١)

جدول رقم (١)

يوضح توزيع أفراد العينة

الكلية / الكفاءة في التحصيل	إنسانية	علمية	المجموع
العاديين	٩٦	١١٠	٢٠٦
المنذرين	٧٠	٥٥	١٢٥
المجموع	١٦٦	١٦٥	٣٣١

النتائج:

بعد تقنين أداة البحث قام الباحث بتطبيقها على أفراد العينة، وتم تصحيح الاختبار وتفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيا التي يمكن من إلقاء الضوء على فروض البحث وسوق نعرض نتائج هذه الفروض.

للتحقق من صحة الفرض الأول "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الكليات الإنسانية وطلبة الكليات العلمية في تقدير الذات" قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة في تقدير الذات، ثم قام الباحث بحساب قيمة "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة وجاءت النتائج كما هي في جدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت)

لطلبة الكليات الإنسانية والكليات العلمية

العينـــــة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
الكليات العلمية	٧٣	٨,٦٢٤٦	١,٣٥	غير دال إحصائيا
الكليات الإنسانية	٧١,٦	١٠,١٣٩٣		

يلاحظ من خلال الجدول رقم (٢) أن الفرق غير دال إحصائيا بين طلبة الكليات الإنسانية وطلبة الكليات العلمية في تقدير الذات مع ملاحظة ارتفاع متوسط درجات تقدير الذات عند طلبة الكليات العلمية بالمقارنة مع طلبة الكليات الإنسانية وأن كانت الفروق بين متوسطات المجموعتين غير دالة إحصائيا.

وللتحقق من صحة فرض الدراسة الثاني " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة العاديين والطلبة المنذرين في تقدير الذات" قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة في تقدير الذات، ثم قام الباحث بحساب قيمة (ت) لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطات درجات أفراد العينة وجاءت النتائج كما هي في الجدول رقم (٣).

جدول رقم (٣)

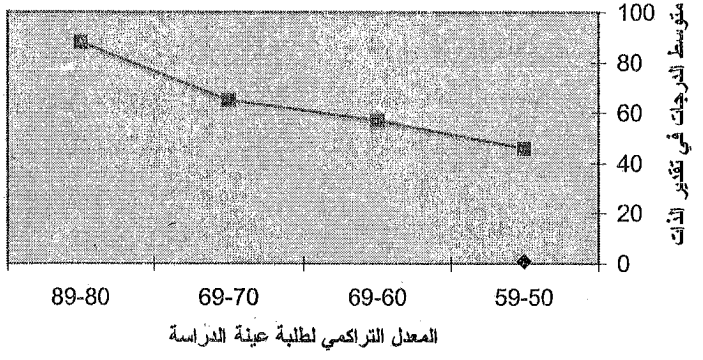
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت)

لطلبة العاديين والمنذرين

العينـــــة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
الطلبة العاديين	٧٢	١١,٤٣٠	٣,٧٨	دال عند مستوى دلالة ٠,٠١
الطلبة المنذرين	٦٨,١٥٠٨	١١,١٧		

يلاحظ من الجدول رقم (٣) أن الفرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين الطلبة العاديين والطلبة المنذرين في تقدير الذات ولصالح الطلبة العاديين. وللتحقق من صحة فرض الدراسة الثالث "لا توجد علاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي" قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي لأفراد العينة وجاءت النتيجة كما يوضحها الشكل رقم (٢).

شكل رقم (2)



يلاحظ الشكل رقم (٢) بوجه عام أن تقدير الذات يرتفع بارتفاع التحصيل الأكاديمي (المعدل التراكمي)، وهذا يشير على أن العلاقة بين تقديرات ودرجة التحصيل هي "علاقة خطية" تعني أن تقدير الذات الإيجابي يرتفع بارتفاع درجة التحصيل.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

يلاحظ أن نتائج هذه الدراسة جاءت متفقة مع دراسة كل من (Brook Over, 1967) و (Dayson, 1962) و (Gibby & Gibby, 1967) و(Marth, 2003) و (Boyd, 2003) . واختلفت مع دراسة (Jearald, 2003).

أما فيما يتعلق بتفسير النتائج، لقد اتضح عند عرض نتائج الدراسة أنه ليس هناك فروق ذات دلالة في تقدير الذات بين طلبة الكليات الإنسانية وطلبة الكليات العلمية مع ملاحظة ارتفاع متوسط درجات تقدير الذات عند طلبة الكليات إذا ما قورنت بمتوسط طلبة الكليات الإنسانية ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء دوافع الطلبة ورغباتهم وميولهم في اختيار الكلية كان له دور واضح ، ومن خلال مقابلة عدد كبير من أفراد العينة تبين أن نسبة من طلبة الكليات العلمية لديهم ميول علمية وأن نسبة من طلبة الكليات الإنسانية لديهم ميول أدبية واجتماعية وإنسانية وذكر نسبة عالية من الطلبة أن لمعدل الثانوية العامة دور في اختيار الكلية والتخصص وأن نسبة قليلة من الطلبة كان لآبائهم والاعتبارات الاجتماعية دور في اختيار الكلية والتخصص أيضا.

أما فيما يتعلق بالفرض الثاني فلقد اتضح عند عرض نتائج الدراسة أنه يوجد فروق ذات دلالة في تقدير الذات بين الطلبة العاديين والطلبة المتفوقين ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال معرفتنا بكيفية تكوين مفهوم تقدير الذات ومن طبيعته الاجتماعية، إذ أن مفهوم تقدير الذات – كما ذكرنا في مقدمة الدراسة مستمد من تقديمات الآخرين، ومن خلال خبرات النجاح والفشل التي يمر بها الفرد، والتي ستشكل فيما بعد التنظيمات الإدراكية والانفعالية والتي على ضوءها يتشكل مفهوم تقدير الذات الإيجابي أو السلبي.

أما فيما يتعلق بالفرض الثالث، فلقد اتضح عند عرض نتائج الدراسة أن هناك علاقة خطية بين تقدير الذات الإيجابي والتحصيل الأكاديمي ، حيث يلاحظ ارتفاع الدرجة في تقدير الذات بارتفاع المعدل التراكمي للطلبة، مما يوحي بأن فكرة الطلبة ذوي المعدلات التراكمية المرتفعة عن أنفسهم فكرة إيجابية وأن فكرة الطلبة ذوي المعدلات التراكمية المتوسطة أقل إيجابية، في حين أن هناك اتجاهات أقل إيجابية عن الذات لدى الطلبة المتدنين إذا ما تم مقارنتهم بالطلبة العاديين أو المتفوقين.

وفي ضوء ما تقدم فإن الخبرات والتوقعات السابقة تفسر تقدير الذات الإيجابي لدى المتفوقين، وتقدير ذات أقل إيجابية عند العاديين، وتقدير الذات السلبي عند المنذرين الذين يتعرضون لاحباطات عديدة. وعوامل مهددة للذات ينعكس أثرها على تحصيل الفرد الأكاديمي في كثير من الأحيان.

مما سبق تتضح ضرورة مساعدة الطلبة على تنمية مفاهيم إيجابية عن ذواتهم، وذلك عن طريق تقديم المقررات الدراسية بطريقة تساعد على تنمية الإحساس بالاقتدار والكفاية عندهم، وتزويد الطلبة بكل فرصة تمكنهم من النجاح، وتقويم أنفسهم من خلال خبرات النجاح والإنجاز البناء، عن طريق تعديل وضبط توقعات الآخرين خاصة المدرسين وأولياء الأمور، وإعداد البرامج الإرشادية المناسبة لطلبة ذوي تقدير الذات المتدني أو السلبي. وفي النهاية فإن مفهوم الذات في العملية التعليمية يحتاج إلى اهتمام أكثر من قبل المدرسين والمرشدين وأولياء الأمور مما يعطي له في الوقت الحاضر.

ويقترح الباحث بإجراء دراسات حول هذا الموضوع نظرا لأهميته باعتماد متغيرات أخرى.

قائمة المراجع العربية:

١. إبراهيم، أحمد أبوزيد (١٩٨٧). سيكولوجية الذات والتوافق ، دار المعرفة الجامعية، الأسكندرية.

٢. الشماع، نعيمه (١٩٧٧). الشخصية (النظرية، التقييم، مناهج البحث) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، معهد البحوث والدراسات العربية.

٣. بهلول، فوزي (١٩٨١)، مفهوم الذات اسسه النظرية والتطبيقية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت.

٤. جلال، سعد (١٩٥٩). المرجع في علم النفس ، مؤسسة المطيري الحديثة، القاهرة.

٥. سيد، محمد غنيم (١٩٧٤). سيكولوجية الشخصية ، ط١، درا النهضة العربية، القاهرة.

قائمة بالمراجع الإنجليزية:

1. Bean, J.A. & Lipka, R.P., (1984). Self Concept. Self Esteem and Curriculume . Allyn and Bacon, Boston.
2. Brookover, W.B., (1964). Self Concept of ability and School achievement, Social, of Education. 37.
3. Bross, Ryan, (2002). Self-esteem, encourage academic achievement and good behavior. www.Mason.K12.Ky.us/mshs/guide/reg.htm.
4. Boyd, Margaret, (2003). Self esteem not always linked to achievement, www.uoguel ph. Cal/atguelph/2003-11-29. esteem. html.
5. Burns, R.B. (1979). The self Concept, Longman, London.
6. Is self-esteem aper-requisite for achievement? Sundaytimes, 77, april 2003.
7. Hurlock, (1967). Adolescent Devlopment. (3rd Edition). McGraw Hill. Inc. New York.
8. Jearald Adams, (2003). Education achievement by the pareting and education. www.Eyc.net.org/features/ft.selfesteem.html.
9. Jersild, A.T., (1963). The Psychology of Adolescence. (2nd ed) New York. The Mc Millan Company.
10. Marth & et al, (2003). The effects of Extra Curricular Activities on Self-steem. Academic achievement, and Aggression in College Student. Publication Psichi Journal, Vol.3, Iss.1.
11. Mc Daniel, E.L., (1973). Inferred Self Concept. Scale. Manual W.P.S. Losangles, California, U.S.A.
12. Mead, G. Mind, (1943). Self and Society, Chicago, University of Chicago, prss.
13. Purkey, W.W., (1970). Self Concept and School Achievement Prentic-Hall, Inc. Englewood Cliffs, New Jersey.